

ISSN 2411-6238

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

VOCATIONAL EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

**Збірник наукових праць
Випуск 10**

**Київ
2016**

Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
видає Міністерством юстиції України 24.12.2010 р.
Серія **КВ № 17380-6150Р.**

Засновники:
Інститут професійно-технічної освіти НАПН України

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України
Наказом Міністерства освіти і науки України від 10.10.2013 №1411

Друкується за рішенням Вченої ради ІПТО НАПН України (протокол №6 від 23.06.2016)

Редакційна колегія

Радкевич В.О. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор ІПТО НАПН України (голова редколегії);

Петренко Л.М. – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, вчений секретар ІПТО НАПН України (заступник голови);

Артюшина М.В. – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи ІПТО НАПН України;

Вайнтрауб М.А. – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії технологій професійного навчання ІПТО НАПН України;

Кузьмінська Л.Д. – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, лабораторії технологій професійного навчання ІПТО НАПН України (відповідальний секретар);

Лозовецька В.Т. – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії професійної кар'єри ІПТО НАПН України;

Пуховська Л.П. – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання ІПТО НАПН України;

Романова Г.М. – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи ІПТО НАПН України;

Свистун В.І. – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник лабораторії технологій професійного навчання ІПТО НАПН України.

Міжнародна редакційна колегія

Хенріг Беднарчик (доктор хабілітований, професор ІТеЕ - РІВ, заступник директора Інституту технологій експлуатації м. Радом, Польща)

Мартіна Лубіова (доктор юриспруденції, доктор у галузі статистики, заступник директора Інституту прогнозування Академії наук Словаччини);

Георгій Рудик (доктор педагогічних наук, професор, директор Центру сучасної педагогіки «Навчання без кордонів», Канада);

Аркадій Шкляр (доктор педагогічних наук, професор, ректор Республіканського інституту професійної освіти Республіки Білорусь, віце-президент Білоруської Академії освіти).

П84 Професійна освіта: проблеми і перспективи/ІПТО НАПН України. – К.: ІПТО НАПН України, 2016. – Випуск 10. – 138 с.

ББК 74.6

У збірнику наукових праць представлено результати наукових досліджень з теоретичних і методологічних проблем професійної освіти і навчання.

Пропонується науковцям, науково-педагогічним і педагогічним працівникам ВНЗ, ПТНЗ, слухачам Інститутів післядипломної педагогічної освіти, докторантам, аспірантам.

ЗМІСТ

Збірника наукових праць «Професійна освіта: проблеми і перспективи» № 10/2016

Теорія і методологія професійної освіти і навчання

Артюшин Г. М. Інтеграція фахових і психологічних складових у структурі професійної компетентності співробітників органів сектору безпеки і оборони України.....	5
Коваль І. С. Сучасний стан готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах.....	11
Кожем'яко Н. В. Специфіка професійної діяльності фахівця з правознавства освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст».....	16
Литвин А. В., Руденко Л. А. Актуальність застосування цілісного підходу в сучасній професійній освіті.....	20
Лічман Л. Ю. Впровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти України: проблеми і протиріччя.....	26
Ржевська Н. В. «Компетентність» як мова порозуміння академічної спільноти та стейкхолдерів.....	32
Стечак Г. М. Структура педагогічної компетентності сімейного лікаря.....	38

Методика і технології професійної освіти і навчання

Білик Р. М. Підготовка учнівської молоді до професійного самовизначення.....	43
Ліка Л. Г., Савчук Л. А. Використання предметів математичного циклу в професійній підготовці фахівців у коледжах економічного профілю.....	48
Паржницький О. В. Результати впровадження моделі формування професійної компетентності майбутніх токарів у професійно-технічних навчальних закладах.....	53
Поліщук К. В. Основи формування творчої активності студентів в процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей.....	61
Рудевич Н. В. Засоби формування експлуатаційної компетентності у майбутніх інженерів з автоматизації енергосистем.....	66
Саганець О. С. Формування комунікативної компетентності майбутніх молодших спеціалістів перукарського мистецтва та декоративної косметики як компоненту професійної культури.....	72
Циганок О. А. Особливості формування комунікативної культури кваліфікованих робітників сфери торгівлі.....	78
Цись О. О. Організація самостійної роботи студентів при вивченні дисципліни «Інженерна графіка».....	82

Кадрове забезпечення професійної освіти і навчання

Абільтарова Е. Н. Організація самостійної роботи інженерів-педагогів охорони праці засобами комп'ютерних технологій.....	87
Бекірова А. Р. Проблема суб'єкта і суб'єктності педагогів у психологічних і педагогічних дослідженнях.....	93
Дружененко Р. С. Диференціація сегментів комунікативно-прагматичної компетентності вчителя-словесника.....	100
Іванова К. Ю. Геометрична складова математичної культури майбутніх учителів початкових класів.....	106
Ковальчук В. А. Професійна компетентність вчителя в умовах варіативності освітньо-виховних систем.....	110

Професійна педагогіка: вітчизняний і зарубіжний досвід

Богдадюк М. В. Розвиток професійно-технічних навчальних закладів народних художніх промислів другої половини ХХ – початку ХХІІІ століття.....	117
Маніта В. І., Маніта О. В., Кашук В. Д. Досвід впровадження комп'ютерних технологій в навчальний процес для вдосконалення професійної культури фахівців телекомунікацій.....	122
<u>Дайджест наукових праць Інституту професійно-технічної освіти НАПН України</u>	127

<u>Наші автори</u>	131
--------------------------	-----

Дружененко Раїса Сергіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Київського університету імені Бориса Грінченка.
04053, м. Київ, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2

Київський університет імені Бориса Грінченка.
04053, г. Київ, ул. Бульварно-Кудрявская, 18/2

Borys Guinchenko Kyiv University.
04053, Kyiv, Bulvarno-Kudryavska str., 18/2

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ СЕГМЕНТІВ КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Постановка проблеми. Проблему природи, сутності, умов формування комунікативної компетентності фахівця не можна назвати новою в сучасному науковому дискурсі. Особливо привабливим є дослідження комунікативного підходу до навчання того студентського середовища, фах якого в майбутньому буде пов'язаний із педагогікою, а більш конкретно – з професією вчителя мови та літератури, для якого рівень комунікативної грамотності та комунікативної поведінки є умовою професійного успіху.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування особистості вчителя української мови і літератури – процес двосторонній, що передбачає паралельну професійно-діяльницьку та комунікативно-діяльницьку підготовку. До уваги дослідники беруть, з одного боку, формування фахової психолого-педагогічної компетентності (у тому числі лінгводидактичної), а з іншого – професійної мовнокомунікативної, що має розгалужену систему інших компетентностей. У вітчизняній лінгводидактиці вказана проблема представлена працями А. Богуш, М. Вашуленка, Н. Голуб, О. Горошкіної, І. Дроздової, С. Карамана, А. Коваль, О. Копусь, Л. Мамчур, Л. Мацько, А. Нікітіної, Н. Остапенко, М. Пентилюк, О. Семенов, Т. Симоненко, Г. Шелехової та ін.

У системі обґрунтованих науковцями компетентностей вчителя-словесника (мовної, мовленнєвої, комунікативної, соціокультурної, дискурсивної, мовної дослідницької, риторичної, крос-культурної, іншомовної, культуромовної тощо) набуває чинності прагматична компетентність (Л. Бахман, Ф. Бацевич, Р. Дорохов, Ю. Данюшина, М. Максимова, Р. Мілруд, Н. Мінакова, В. Міщенко, С. Павлова, С. Омельчук, Н. Остапенко, Т. Симоненко, В. Руденко, А. Щукін та ін.), що пов'язане з актуалізацією антропоцентричного, функційного, дискурсивного, текстоцентричного підходів до навчання мови, а також пріоритету формування успішного учасника комунікативного акту.

Мета нашого дослідження – диференціювати сегменти комунікативно-прагматичної компетентності, серед завдань – проаналізувати ступінь дослідження вказаного поняття в сучасному науковому дискурсі, подати власне тлумачення комунікативно-прагматичної компетентності вчителя мови і літератури, довести доцільність виділення пропонованих сегментів у формуванні комунікативно-прагматичної компетентності вчителя-словесника.

Аналіз наукових праць з проблеми дозволяє зробити висновок про деяку неупорядкованість та неоднозначність тлумачення вказаного терміну, варіативність у використанні понять із значенням комунікативно-прагматичної компетентності, а також різнобій у виокремленні структурних компонентів. Нами проаналізовано використання у різних наукових дослідженнях понять «прагматична компетентність», «прагматичний складник (або компонент) комунікативної компетентності», «ілокутивна компетентність», «перлокутивна компетентність», «лінгвопрагматична компетентність» як синонімічних до поняття комунікативно-прагматичної компетентності; зафіксовано розуміння науковцями прагматичної компетентності як різновиду комунікативної компетентності або складника мовної, комунікативної, мовно-комунікативної, соціокультурної; виявлено різноманітність поглядів на проблему структурних компонентів вказаного поняття [4]. Незважаючи на багатозначне тлумачення комунікативно-прагматичної компетентності, очевидними є основні характеристики вказаного феномену: функційність, вибірковість, інтенційність, ілокутивність, перлокутивність, інтерактивність, ситуативність, контекстуальність.

Виклад основного матеріалу. Важливим для нашого дослідження є поняття комунікативно-прагматичної компетентності вчителя української мови і літератури, яке пропонуємо розглядати як складне багатофункційне явище, що має вияв у професійній педагогічній діяльності, позначене суб'єктивним та інтенційним

маркерами реалізації комунікативного наміру та досягнення успішного результату в комунікативній взаємодії наставника з учнівським середовищем, зумовлене врахуванням ситуації та конкретних контекстних умов; це сукупність пізнавальних (когнітивних) знань та комплекс сформованих комунікативних умінь і навичок індивідуального, особистісного вибору й реалізації тактико-стратегічної комбінації вербальних і невербальних засобів з метою досягнення мети спілкування – впливу на учнівське середовище або окремого учня (досягнення перлокутивного ефекту) та позитивної, безконфліктної взаємодії (інтерації, кооперації) з ним [там же].

На наш погляд, прагматичний компонент – це той елемент, що дозволяє об'єднання лінгводидактичної та мовнокомунікативної компетентностей у єдиний комплекс професійної компетентності вчителя української мови і літератури. Це припущення вважаємо істинним на основі ланцюжка логічних висновків, у якому кожний наступний висновок є наслідком попереднього, а кожний попередній – причиною наступного, отже: основою формування загальної фахової і професійної мовнокомунікативної компетентності як її складника є *діяльність* (мовленнєва діяльність) – діяльність реалізується в умовах певної педагогічної ситуації та з допомогою зусиль суб'єкту – діяльність будь-якого суб'єкту (у тому числі й учителя словесності) зумовлена *інтенцією* (наміром) виконати комунікативну роль, функцію – у процесі діяльності суб'єкт оцінює ситуацію і відповідно до неї свідомо добирає засоби впливу (*тактико-стратегічний мовний потенціал*) на іншого учасника з метою досягнення успішного результату.

Неоднозначність поняття комунікативно-прагматичної компетентності у науковому обігу є результатом доволі нечіткого визначення структурних компонентів указанного феномену. Наприклад, у структурі прагматичної компетентності Л. Бахман, Ф. Бацевич виділяють ілокутивну та соціолінгвістичну компетентність, Г. Кенджебаліна, Т. Космеда, І. Сусов – аксіологічну компетентність, Е. Кирилова – дискурсивну, функційну та компетенцію схематичної побудови мовлення. Н. Мінакова радить диференціювати поняття прагматичної та функційної компетентності, а дискурсивну вважати компонентом прагматичної. У концепції Н. Остапенко, Т. Симоненко, В. Руденко спостерігаємо прямо протилежну думку: науковці вважають професійну прагматичну компетенцію компонентом дискурсивної.

Ми дотримуємося позиції розмежування понять *структурний елемент* і *сегмент* компетентності.

У моделі структурних елементів комунікативно-прагматичної компетентності вчителя-словесника пропонуємо два вектори диференціації її складових – горизонтальний та вертикальний. Відповідно до горизонтального вектора відбувається формування ілокутивної, ілокутивної та перлокутивної компетенції, які забезпечує структурно-функційна організація прагматичної мовної одиниці (мовленнєвого акту). Вертикальний вектор структури комунікативно-прагматичної компетентності дозволяє виділення таких її рівнів: 1) рівень формування лінгвопрагматичних знань, умінь і навичок; 2) рівень формування мовленнєвих прагматичних умінь і навичок; 3) рівень формування комунікативно-інтенційних умінь і навичок, що має два компоненти – перлокутивний та інтерактивний (уміння впливати та уміння взаємодіяти на платформі досягнення успішного результату в умовах комунікативної події).

Зупинимось на диференціації сегментів, серед яких називаємо: дискурсивний, риторичний, стилістичний, аксіологічний, соціокультурний, тактико-стратегічний, що дозволяють розглядати відповідні види компетентностей як допоміжні до основної – комунікативно-прагматичної.

Дискурсивний сегмент. Значущості у методичній системі формування комунікативно-прагматичної компетентності студентів набуває опора на дискурс як форму комунікації, зокрема інституційний дискурс, за якого спілкування відбувається в межах статусно-рольових відносин (Ф. Бацевич, Н. Буднік, Л. Морська, А. Нікітіна, Н. Остапенко, М. Пентилюк, В. Руденко, Т. Симоненко).

Як ми спостерігали вище, поняття прагматичної компетентності одні дослідники розуміють як ширше від дискурсивної, інші навпаки – вужче. На наш погляд, неоднозначність думок викликана тим, що прагматична або дискурсивна основа формування того чи іншого виду компетентності може бути або засобом (інструментом), або метою по відношенню одна до одної. У межах нашого дослідження дискурсивну компетенцію розглядаємо як компонент комунікативно-прагматичної, у формуванні якої активним засобом вважаємо дискурс або дискурсивний фрагмент та як результат – створення дискурсивного фрагменту з ознаками прагматичного мовлення.

Традиційно в дидактиці дискурсивну компетентність розуміють як знання про різні типи дискурсів та правил їхньої побудови, а також уміння створювати й інтерпретувати їх в умовах ситуації спілкування. На нашу думку, дискурсивний сегмент прагматичної компетентності передбачає формування вміння планувати дискурс, враховуючи всі його компоненти (ста-

тусно-рольові та ситуативно-контекстуальні амплуа учасників комунікативного акту, умови, організацію та способи спілкування, сферу спілкування, мотиви, цілі, канал інформації, тональність, режим, жанр, стиль спілкування тощо) та керувати ним у процесі розгортання комунікативної події з метою здійснення комунікативного впливу на адресата.

Риторичний сегмент. Формування комунікативно-прагматичної компетентності тісно пов'язане з формуванням риторичної компетентності (А. Богуш, Н. Голуб, О. Зарецька, А. Курінна, Л. Мацько, Г. Михальська, В. Ницета, М. Пентилюк та ін.), основою якої є дієве, переконливе, впливове, ефективне мовлення, що тісно пов'язане з особистостями адресанта та адресата, тобто суб'єктивними (прагматичними) чинниками. Саме ці характеристики дають можливість диференціювати риторичний сегмент. Особливо цінними у проблемі формування комунікативно-прагматичної компетентності особистості є риторичні «положення про впливову силу слів, цінність тверезого судження, можливість удосконалення практики мовлення» [15, с.12]. Крім комунікативної функції впливу на співрозмовника серед чинників, що споріднюють риторику і прагматику, науковці називають функцію формування поглядів читача, аферентну та закличну функції [11], а також категорії *адресант, адресат, мета висловлювання, мовленнєвий акт, мовленнєвий жанр тощо*. [8].

У порівняльному аспекті описує й диференціює риторичні й прагматичні особливості В. Богданов: домінують сферою прагматики, на думку дослідника, є мовленнєві акти та правила мовленнєвої взаємодії, тоді як риторики – засоби впливу з метою переконання [2]. На думку В. Карасика, риторика більшою мірою орієнтується на перлокутивний ефект переконання, а інтереси прагматики більше стосуються ілокутивних функцій різних типів – просьба, наказ, вибачення тощо. [5].

Отже, між поняттями риторичної та прагматичної компетентності є дещо спільне (зокрема риторичні засоби і прийоми можуть водночас осмислюватися і як прагматичні), а проте вони різні, тому слід уникати підміни одного терміну іншим. І все ж спільні ознаки двох типів компетентностей дозволяють нам говорити про риторичний сегмент комунікативно-прагматичної компетентності.

Стилістичний сегмент. Як показує аналіз наукових джерел із проблеми, ілокутивною силою наділені засоби стилістики, тому доречним буде виділення стилістичного сегменту комунікативно-прагматичної компетентності. Підтримуючи погляд попередників про риторико-стилістичний напрям сучасної прагматич-

ної науки, В. Карасик вважає, що прагматика у вузькому смислі є не що інше, як стилістично марковані способи використання висловлень, більше того, у формальному синтаксисі відбувається отождолення прагматики та стилістики [5].

У руслі стилістичної прагматики вибудовує концепцію аналізу комунікативних одиниць Н. Болотнова. На думку дослідниці, елементами багатопланового впливу на адресата є стилісти, що виявляються на різних рівнях мовної системи, у тому числі й синтаксичному, і «мають прагматичний ефект» [6, с. 260], а також стилістичні прийоми та типи висловувань (конвергенція, зчеплення, повтор, обмануте очікування) [Там же]. До синтаксичних прагмем автор відносить засоби експресивного синтаксису, питальні та окличні речення у разі їхньої додаткової функції впливу на адресата тощо.

Ми поділяємо думку сучасних лінгводидактів про впливову комунікативну силу стилістичних засобів мови (С. Караман, Л. Мацько, М. Пентилюк, М. Плющ, Г. Шелехова) і розглядаємо їх як такі, що за певних умов спілкування покликані реалізувати прагматичну функцію та досягти перлокутивного ефекту.

Аксіологічний сегмент. Цілком виправданими й адекватними є концепції дослідників, які розвивають теорії у напрямі аксіологічної прагматики, що дає можливість диференціювати аксіологічний сегмент комунікативно-прагматичної компетентності. Науковці різних часів однакові в тому, що пріоритет ціннісного (аксіологічного) аспекту будь-якої діяльності (у тому числі і комунікативної) та комунікативна реалізація категорії оцінки є одним із засобів відображення взаємозв'язку дійсності й людини, організації процесу спілкування. Г. Кенджебаліна переконує в тому, що мовні засоби з оцінним значенням мають багатий прагматичний зміст [6], а отже, є вагомим елементом у досягненні прагматичної мети, успішного результату. За словами О. Цибух, аксіологічний компонент феномену комунікації – це реалізація «максимуму цінностей», які є умовою справедливого, толерантного, етичного вирішення двосторонніх інтересів учасників комунікативного акту через належно аргументовані інтенції, без натиску, принижень, наказів, обманів, шантажу, насмішки, проте шляхом примирення, демонстрації шанобливого ставлення до співрозмовника, солідарності, співробітництва [14].

Диференціація аксіологічного компоненту комунікативно-прагматичної компетентності є особливо цінним у програмі формування особистості майбутнього вчителя-словесника. Його мовлення має відповідати критеріям етичного та естетичного мовлення, які в по-

щині прагматики розцінюємо як чинники самопрезентації та впливу на учня аксіологічними мовними ресурсами задля створення позитивної атмосфери співпраці та реалізації комунікативних тактик доброзичливості, поваги, розуміння, співчуття, визнання, підтримки, підтримання ініціативи, схвалення, що виступають як сприятливі чинники комунікативної взаємодії.

Соціокультурний сегмент. У межах проблеми прагматичних аспектів (сегментів) комунікативної компетентності обґрунтуванню підлягає також її соціокультурна парадигма. Традиційно у вітчизняній та зарубіжній методикі навчання мови соціокультурна компетенція вивчається як компонент комунікативної компетентності, що передбачає знання соціокультурного контексту (звичаї, ритуали, правила, норми, соціальні умовності, соціальні стереотипи, цінності, традиції) та вміння користуватися ними у кожній окремій ситуації спілкування, здійснювати мовленнєві дії, що є релевантними для носіїв певної соціальної спільноти [1, с. 80].

У руслі нашої концепції соціокультурні знання, вміння та навички розглядаємо як складову прагматичного мовлення, тобто мовлення успішного, результативного. Соціокультурний сегмент комунікативно-прагматичної компетентності, на наш погляд, націлює на вивчення мови не тільки як засобу трансляції культури, а й інструменту впливу на співрозмовника шляхом соціальної адаптації особистості.

Переконливими в цьому напрямі є дослідження Л. Бахмана, який одним із перших диференціював прагматичний аспект комунікативної компетентності й обґрунтував його як вміння суб'єкта передавати зміст комунікації, враховуючи чинник соціального контексту [16]. Нам імponує думка С. Павлової про те, що формування прагматичної компетентності починається із процесу входження особистості в соціум, засвоєння соціокультурного комунікативного простору [10], а також Ф. Бацевича, В. Карасика, О. Семенюк, В. Парашук, у концепції яких глибокому аналізу підлягають категорії соціальної взаємодії та культурного контексту як чинників прагматичного впливу на адресата [1; 5; 12; 15].

Аналіз спеціальної літератури з окресленого питання дозволяє пояснити доцільність соціокультурного сегменту (компонента) комунікативно-прагматичної компетентності: процес комунікації буде успішним і досягне результату впливу, якщо партнери по спілкуванню будуть володіти спільними мовними засобами (соціокультурними маркованими одиницями мови) та спільними фоновими знаннями, зуміють оцінити співрозмовника й організувати власну ко-

мунікативно-прагматичну стратегію відповідно до соціальних норм поведінки, особистості мовця та умов соціокультурного дискурсу.

Тактико-стратегічний сегмент. Модель основних сегментів комунікативно-прагматичної компетентності була б неповною, якби нами не було враховано чинник гнучкості, що досягається шляхом вдалого і продуманого тактико-стратегічного мовленнєвого курсу. Правомірним є погляд А. Худякова, відповідно до якого особливості сучасного розвитку лінгвістичної прагматики дослідник вбачає не стільки в інтенційності мовленнєвої поведінки, скільки в тенденції вивчення глобальних стратегій комунікативної діяльності людей, що описуються в термінах максим мовленнєвого спілкування, конверсаційних правил, мовленнєвих актів, а звідси – прагматичне планування задає початок стратегічного вектору мовленнєвого висловлювання [13].

У нашому дослідженні має місце поняття стратегічної (тактико-стратегічної) компетентності (Л. Бахман, Ф. Бацевич, О. Іссерс, В. Карасик, А. Лапшина, М. Макаров, Л. Мільруд, Е. Шейгал, О. Яшенкова) як здатність найбільш оптимальної реалізації інтенцій адресанта щодо досягнення конкретної мети спілкування, тобто контроль і вибір найбільш дієвих ходів спілкування, їх гнучка видозміна у конкретній конситуації [1, с. 168]. Оскільки проблема прагматичного аспекту комунікативної компетентності вирішується крізь призму понять *стратегія, тактика, комунікативний хід, комунікативна поведінка*, а самі стратегії і тактики мають вияв у смисловому інтенційному наповненні прагматично орієнтованих мовних одиниць конкретного контексту, гнучкості мовленнєвої поведінки, то тактико-стратегічні вміння і навички мають місце в алгоритмі формування комунікативно-прагматичної компетентності. Їх зараховуємо до сегментів комунікативно-прагматичної компетентності поряд із дискурсивним, риторичним, стилістичним, соціокультурним, аксіологічним.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене аналітичне дослідження з проблеми приводить до висновку, що феномен комунікативно-прагматичної компетентності є предметом зацікавлення багатьох дослідників у різних галузях науки. Незважаючи на деякі розходження науковців у трактуванні вказаного поняття та його структурних елементів, усе ж чітко окреслюється загальна картина прагматичної домінанти комунікативного процесу як такого. Представлені розвідки є цінними у з'ясуванні сутності та моделі формування комунікативно-прагматичної компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури.

Література

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації /Ф. С. Бацевич. – К.: Довіра, 2007. – 206 с.
2. Богданов В. В. Речевое общение: прагматические и семантические аспекты/В. В. Богданов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1990. – 112 с.
3. Болотнова Н. Филологический анализ текста/Н. Болотнова. – М.: Флинта, 2006. – 507 с.
4. Дружененко Р. С. Комунікативно-прагматична компетентність вчителя мови і літератури як наукове поняття/Р. С. Дружененко// Modern scientific researches and developments: theoretical value and practical results. Materials of International scientific and practical conference. – Bratislava, 2016. – С. 45-46.
5. Карасик В. И. Язык социального статуса. Монография / В. И. Карасик. – М.: Ин-т языкознания РАН; Волгогр. гос. пед. ин-т, 1991. – 495 с.
6. Кенджебалина Г. Н. Лингвопрагматика: уч. пос. для студентов и магистрантов филологических специальностей/Г. Н. Кенджебалина. – Павлодар: Кереку, 2012. – 121 с.
7. Космеда Т. Аксіологічні аспекти прагмалінгвістики: формування і розвиток категорії оцінки/Тетяна Космеда. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2000. – 350 с.
8. Михальская А. К. Лингвопрагматика и риторика XX века /А. К. Михальская// Психолінгвістика в очерках и извлечениях: Хрестоматия. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – С. 433-446.
9. Остапенко Н. М., Симоненко Т. В., Руденко В. М. Технологія сучасного уроку рідної мови/Н. Остапенко, Т. Симоненко, В. Руденко. – К.: Академія. – 2012. – 246 с.
10. Павлова С. В. Использование диалоговой компетенции Бахтина для формирования иноязычной прагматической компетенции [Электронный ресурс] /С. В. Павлова// Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2006. – №7. – С.153-157. – Режим доступа: <http://scientific-notes.ru>
11. Різун В. В. Аспекти теорії тексту [Електронний ресурс]/ В.В. Різун//Нариси про текст/ А. І. Мамалига, В. В. Різун, М. Д. Феллер. – Електронна бібліотека Інституту журналістики. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/232/64232/>
12. Семенюк О. А., Парашук В. Ю. Основы теории мовой комунікації/ О. Семенюк, В. Парашук. – К.: Академія, 2010. – 238с.
13. Худяков А. А. Прагматика: переосмысление термина в свете новых лингвистических идей/А. А. Худяков//Проблемы теории европейских языков.– Вип. 10. – Спб., 2001. – С.55-56.
14. Цибух О. В. Філософсько-правові засади комунікативної раціональності у міжнародно-правовому дискурсі: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. юрид. наук/ О. В. Цибух. – Львів, 2011. – 23с.
15. Яшенкова О. В. Основы теории мовой комунікації/О. В. Яшенкова. – К.: Академія. – 2010. – 312 с.
16. Bachman L.F. Fundamental consideration in Language Testing/ L. F. Bachman. – Oxford: Oxford University Press, 1990 – 118 p.

Дружененко Р. С. Диференціація сегментів комунікативно-прагматичної компетентності вчителя-словесника.

У межах актуалізації проблеми прагматичного вектора сучасної наукової думки та формування прагматичного мовлення фахівця автор пропонує вирішення питання сегментів комунікативно-прагматичної компетентності вчителя-словесника. На основі вивчення спеціальної літератури з проблеми та опертя на наукові позиції попередників дослідник викладає власний погляд на проблему, зокрема подає дефініцію поняття комунікативно-прагматичної компетентності вчителя-словесника як різновиду загальної комунікативної, її характеристики (функційність, вибірковість, інтенційність, ілокутивність, перлокутивність, інтерактивність, ситуативність, контекстуальність), структурні елементи (за горизонтальним (локутивна, ілокутивна, перлокутивна компетенції) та вертикальним (лінгвопрагматичні вміння і навички; мовленнєві прагматичні уміння і навички; комунікативно-інтенційні уміння і навички) векторами, відношення до інших видів компетентностей).

У дослідженні пропонується розмежування понять «елемент» та «сегмент» комунікативно-прагматичної компетентності, подається ґрунтовна характеристика дискурсивного, риторичного, стилістичного, аксіологічного, соціокультурного, тактико-стратегічного сегментів та їх відношення до формування прагматичного мовлення вчителя мови і літератури. Відтак поняття й одиниці кожного із названих сегментів розглядаються як прагматичні явища, а активне використання їх у процесу спілкування – як маркер сформованої комунікативно-прагматичної компетентності.

Автор доходить висновку, що феномен комунікативно-прагматичної компетентності є предметом зацікавлення багатьох дослідників у різних галузях науки. Незважаючи на деякі розходження науковців у трактуванні вказаного поняття та його структурних елементів, усе ж чітко окреслюється загальна картина прагматичної домінанти комунікативного процесу як такого. Представлені розвідки є цінними у з'ясуванні сутності та моделі формування комунікативно-прагматичної компетентності вчителя мови і літератури.

Ключові слова: комунікативно-прагматична компетентність, структурний структура комунікативно-прагматичної компетентності, сегменти комунікативно-прагматичної компетентності, учитель мови і літератури.

Дружененко Р. С. Дифференциация сегментов коммуникативно-прагматической компетентности учителя словесности.

В рамках актуализации проблемы прагматического вектора современной научной мысли и формирования прагматической речи профессионала автор предлагает решение вопроса сегментов коммуникативно-прагматической компетентности учителя словесности. На основании изучения специальной литературы по теме и опоры на научные позиции современников исследователь излагает собственную точку зрения на проблему, в частности, предлагает дефиницию понятия коммуникативно-прагматической компетентности учителя словесности как разновидности коммуникативной, ее характеристики (функциональность, избирательность, интенциональность, иллокутивность, перлокутивность, интерактивность, ситуативность, контекстуальность), структурные элементы (по горизонтальному (локутивная, иллокутивная, перлокутивная компетенции) и вертикальному (лингвопрагматические умения и навыки; речевые прагматические умения и навыки; коммуникативно-интенциональные умения и навыки) векторам, отношения к другим видам компетентностей.

В исследовании предлагается дифференциация понятий «элемент» и «сегмент» коммуникативно-прагматической компетентности, дается глубокая характеристика дискурсивного, риторического, стилистического, аксиологического, социокультурного, тактико-стратегического сегментов и их отношения к формированию прагматической речи учителя языка и литературы. Понятия и единицы каждого из названных сегментов рассматриваются как прагматические явления, а активное использование их в процессе общения – как маркер сформированной коммуникативно-прагматической компетентности.

Автор приходит к выводу, что феномен коммуникативно-прагматической компетентности есть предметом заинтересованности исследователей многих областей науки. Несмотря на некоторые расхождения в понимании указанного понятия и его структурных компонентов, все же очерчивается общая картина прагматической доминанты коммуникативного процесса как такового. Представленные исследования есть ценными в определении сущности и модели формирования коммуникативно-прагматической компетентности учителя языка и литературы.

Ключевые слова: коммуникативно-прагматичная компетентность, структура коммуникативно-прагматической компетентности, сегменты коммуникативно-прагматической компетентности, учитель языка и литературы.

Druzenenko R. S. Segments' differentiation of pragmatic competence of the teacher and literature.

To update the problems of pragmatic vector of modern scientific thought and the formation of a pragmatic professional speech writer offers a solution to the issue of segments of pragmatic communicative competence of the teacher of literature. Based on an literature review on the topic, and relying on scientific positions of contemporaries, the researcher presents his own point of view on the problem, in particular, offers a definition of the concept of communicative-pragmatic competence of the teacher of literature as a communicative species, its characteristics (functionality, selectivity, intentionality, illocutionary, perlocutionary, interactivity, situational, contextual), structural elements (the horizontal (locutionary, illocutionary, perlocutionary competence) and vertical (lingvopr pragmatic skills; pragmatic speech skills; intentional communicative skills) vectors, the relations to other competencies.

The research proposes a differentiation of the concepts of «element» and «segment» of communicative-pragmatic competence, the deep characteristic of discursive, rhetorical, stylistic, axiological, social-cultural, tactical and strategic segments and their relation to the formation of a pragmatic speech of a teacher of language and literature is given. Definitions and units of each of the names of the segments are considered as a pragmatic phenomenon, and the active use of them in the process of communication - as a marker formed communicative and pragmatic competence.

The author concludes, that the phenomenon of communicative-pragmatic competence is the subject of interest of researchers in many areas of science. Despite of some differences in the understanding of this concept and its structural components, nevertheless it outlines the general picture of the dominant pragmatic communicative process itself. The presented research has valuable in determining the nature and model of forming communicative-pragmatic competence of language and literature teacher.

Keywords: communicative-pragmatic competence, a structure of communicative- pragmatic competence, communicative and pragmatic segments of competence, a teacher of language and literature.